

Máster universitario en enseñanza de Español como Lengua Extranjera
CIESE-Comillas – UC
Año académico (2017-2018)

**La neuroeducación en ELE para ayudar a niños inmigrantes a
aprender la L2 a través del componente sociocultural, empleando
los cortometrajes**

Trabajo realizado por: Cristina Bosó Pérez

Dirigido por: Manuel Urí



«La cultura es lo que, en la muerte, continúa siendo la vida.»

André Malraux

Abstract

Esta investigación se centra en cómo inculcar los preceptos de la neurodidáctica para, a través del uso de cortometrajes u otros materiales audiovisuales, desarrollar la capacidad sociocultural de niños migrantes llegados a España, para así ayudarles a integrarse en nuestro país. Para ello, realizamos una revisión bibliográfica sobre el componente sociocultural en los enfoques para la enseñanza de ELE hasta el presente, al mismo tiempo que se destaca la importancia de dicho componente para el aprendizaje de lenguas. Se describe también cómo se han empleado hasta la fecha los materiales audiovisuales, así como sus ventajas e inconvenientes. Finalmente, se diseña una propuesta didáctica sobre el análisis y creación de cortometrajes, la cual pretende mediante ejercicios de cohesión de grupo y la herramienta del cortometraje, integrar a los niños y familias migrantes en el centro escolar.

Palabras clave: cortometrajes, neurodidáctica, niños, capacidad sociocultural, materiales audiovisuales, ELE.

Abstract

This research explores how to, through the use of short films or other audio-visual materials, ingrain the precepts of neuro-didactics in migrant children arrived in Spain. This will be done with the aim of developing children's sociocultural capabilities in order to facilitate their integration in the country. In order to do so, this paper reviews past literature on the sociocultural component of the different approaches used when teaching of Spanish as a Foreign Language (SFL), highlighting the importance of it in language acquisition. This study will also review how audio-visual materials have been deployed throughout history, commenting on their relative strengths and weaknesses. Finally, a didactic proposal on the analysis and creation of short films is devised. This proposal utilises group cohesion exercises and short films, in order to aid the integration of migrant children and their families within schools.

Key words: short films, neurodidactics, children, sociocultural capabilities, audiovisual materials, SFL.

Índice

1. Introducción	1
2. Marco teórico	2
2.1. Contextualización del componente audiovisual en el <i>MCER</i> y el <i>PCIC</i> y la <i>CC</i>	2
2.2. Qué entendemos por neurociencia en la educación	4
2.3. La neurociencia en el aprendizaje de idiomas	7
2.4. La importancia de la competencia sociocultural en ELE	8
2.5. Cómo se ha potenciado hasta ahora el componente sociocultural en el aula de idiomas	9
3. El uso del componente audiovisual en el aula de ELE	16
3.1. Qué es el componente audiovisual y cómo se ha empleado hasta ahora en el aula de ELE	16
3.2. El componente sociocultural en los materiales audiovisuales	18
3.3. La selección de materiales	19
3.4. Ventajas e inconvenientes del uso del componente audiovisual para niños	21
4. Propuesta didáctica	23
4.1. Metodología	23
4.2. Contextualización	24
4.3. Papel del profesor y papel del alumno	25
4.4. Material didáctico y objetivos de enseñanza-aprendizaje	26
4.4.1 Justificación de elección del corto	27
4.4.2. Desarrollo de las actividades	29
5. Conclusión	47
Bibliografía	49

1. Introducción

En el panorama actual de la enseñanza de idiomas resulta imposible pensar en la enseñanza de una lengua sin tener en cuenta su contexto o el elemento sociocultural. La lengua no debe ni puede tratarse como una unidad separada de su contexto, ya que son una misma cosa.

También resulta inconcebible ignorar las nuevas tecnologías e intentar enseñar, sobre todo cuando hablamos de cultura, al margen de los elementos audiovisuales, ya que estos son un gran recurso actualmente. Es más, las nuevas tecnologías y los elementos audiovisuales se han convertido en herramientas indispensables, no solo en la clase de ELE, sino en todos los niveles educativos.

Por otro lado, a pesar de que en los últimos años sí se ha comenzado a investigar sobre el uso del cine y los cortometrajes como herramientas adecuadas para la enseñanza de idiomas, no es algo que muchos profesores apliquen de forma reiterada en sus clases. En muchos casos, los largometrajes y cortometrajes se siguen viendo como algo meramente lúdico y no se percibe tanto su faceta didáctica.

A causa de todo ello, esta investigación pretende, a través de la perspectiva neurocientífica, ofrecer unas pautas y tipos de ejercicios para trabajar el elemento sociocultural a través de los cortometrajes con niños inmigrantes. Empleando la perspectiva de la neuroeducación, y aprovechando que los elementos visuales son más atractivos para los jóvenes, se espera poder ofrecer una serie de actividades lúdicas e integradoras que ayuden a los niños migrantes y a sus familias a dar a conocer su propia cultura en su nuevo entorno y a comprender mejor la cultura española.

Por ello, se persigue, entre otras cosas:

- Realizar un resumen certero de los enfoques y métodos hasta la fecha, y cómo estos incluyen, o no, el componente audiovisual.
- Demostrar la importancia de la perspectiva neurocientífica en la educación en todos sus niveles, y específicamente en la enseñanza de idiomas.
- Evidenciar el impacto de los contenidos audiovisuales en el aula, como herramienta para fomentar la motivación, enseñar vocabulario, cultura, etc.
- Concienciar tanto al alumnado como al profesorado sobre la funcionalidad del cine: su faceta lúdica y su faceta didáctica.
- Señalar la importancia del componente sociocultural durante el aprendizaje de

lenguas.

A su vez, esta investigación también persigue unos objetivos específicos, a saber:

- Describir los preceptos de la neurodidáctica y cómo pueden aplicarse éstos en las aulas.
- Analizar las ventajas y desventajas del componente audiovisual, y mostrar cómo aplicar y trabajar el cortometraje en el aula.
- Diseñar una propuesta didáctica que facilite el desarrollo del aprendizaje de la lengua atendiendo a aspectos de la conciencia intercultural del alumnado, y promoviendo la adquisición mediante la perspectiva neuroeducativa.
- Crear una serie de actividades realistas y motivadoras para colegios públicos en España, a través de las cuales puedan trabajarse tanto contenidos culturales como valores.

Para ello, esta investigación se centra, en primera instancia, en un marco teórico que recoge información dividida en tres grandes pilares: qué es el enfoque neurocientífico en la enseñanza y cómo utilizarlo, cómo emplear los elementos audiovisuales en ELE, y demostrar la importancia del componente sociocultural como algo inherente e inseparable de la lengua, así como su presencia en los cortometrajes.

Seguidamente, se ofrece un repaso al uso del componente audiovisual en la enseñanza de español, en el que se intenta resumir cómo se ha empleado hasta ahora esta herramienta, así como las ventajas y desventajas que puede suponer su uso.

Por último, se presenta una propuesta didáctica que pretende mostrar cómo utilizar el cortometraje en la educación primaria para ayudar a la integración de niños inmigrantes en el centro educativo, además de ayudarles en el aprendizaje implícito de la lengua, y en el desarrollo de su capacidad sociocultural.

2. Marco teórico

2.1. Contextualización del componente audiovisual en el MCER y el PCIC y la CC

El componente audiovisual está presente en muchos campos de nuestra vida. Su protagonismo en el mundo que nos rodea es tal que no debería ser una excepción en el ámbito educativo ni en la enseñanza de idiomas. Por ello, tanto el *Marco Común Europeo de Referencia* (a partir de ahora, *MCER*), como el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*

(*PCIC*) contemplan este elemento como parte de la enseñanza-aprendizaje de cualquier idioma.

Por un lado, el *MCER* es un documento creado con el objetivo de proporcionar un origen común para la elaboración de programas de idiomas, exámenes, orientaciones curriculares o manuales. Dicho documento describe con detalle los objetivos que deben alcanzar y completar los usuarios de la lengua meta para poder comunicarse en esa lengua, así como los conocimientos y destrezas necesarios para convertirse en usuarios adecuados y eficaces, para lo que también toma en consideración el contexto cultural de la lengua en cuestión. Además, al definir grados de dominio de la lengua meta, el *MCER* permite medir el progreso de los alumnos en cada fase de su aprendizaje y favorece también la colaboración internacional por su transparencia y objetivos comunes. Estos establecen un estándar de dominio de la lengua, lo que facilita, entre otros, el reconocimiento de titulaciones.

El *MCER* intenta abarcar la complejidad de definir en qué grado se sabe un idioma, dividiendo la competencia comunicativa en distintos componentes. Esto es un problema, ya que la comunicación es algo global y total, por lo que compartimentarla en secciones clasificadas y separadas supone una tarea difícil. La dificultad reside en que los diferentes componentes que conforman la personalidad interactúan de formas muy variadas, difíciles de medir.

El *MCER* establece diferentes estrategias y habilidades: actividades de mediación, producción, interacción y comprensión, siendo estas últimas objeto de nuestro interés. Es sintomático que este documento incluya estrategias e actividades propias de la comprensión audiovisual. Esto supone una actualización, en la que se ha tenido en cuenta el contexto tecnológico de la sociedad, además de un reconocimiento de la necesidad actual de desarrollar la comprensión audiovisual del estudiante como parte esencial de su aprendizaje. La comprensión audiovisual puede ayudar a desarrollar la capacidad sociocultural durante el aprendizaje del alumno de la L2 o LE.¹

Por otro lado, en el *PCIC*, el componente audiovisual aparece dentro de la sección titulada «Saberes y comportamientos socioculturales» de los medios de comunicación e información,

¹ Se debe mencionar que en este trabajo se emplea indistintamente: lengua no nativa, lengua meta, segunda lengua y lengua extranjera; pero de mencionarse o verse implicado el contexto, se distingue entre L2 y LE.

en el subapartado de televisión y radio. Además, también aparece en la sección de actividades de ocio, hábitos y aficiones, situada en el subapartado de «hábitos, aficiones y espectáculos».

La competencia comunicativa

«Competencia» es uno de los términos más controvertidos en el campo de la lingüística aplicada. El desarrollo del modelo de competencia comunicativa comenzó con Chomsky en la década de los 60. Poco después, Hymes amplió los conceptos de competencia lingüística y desempeño de Chomsky al añadir que la competencia comunicativa debe incluir la capacidad de usar estructuras gramaticales en diferentes situaciones para transmitir e interpretar mensajes y negociar significados.

Muchos otros lingüistas se han esforzado también por desarrollar aún más el concepto de competencia comunicativa. Algunos de los más destacados son Widdowson, Canale y Swain, Savignon y Bachman y Palmer. Canale y Swain (1980), por ejemplo, definieron cuatro áreas dentro de la competencia comunicativa: palabras y reglas; apropiación; cohesión y coherencia y; uso de estrategias de comunicación.

El modelo de competencia comunicativa que conocemos y usamos hoy representa la capacidad de usar el lenguaje para comunicarse con éxito en una variedad de situaciones sociales. Actualmente, el modelo de competencia comunicativa se construye a partir de cuatro áreas de competencia: lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica. Dos de ellos se centran en el aspecto funcional de la comunicación, y los otros dos reflejan el uso del sistema lingüístico.

Pero, ¿cómo encaja aquí el componente audiovisual? Sin duda, podemos asegurar que dicho elemento es una herramienta poderosa para ayudarnos a conseguir que nuestros alumnos desarrollen su competencia comunicativa.

2.2. Qué entendemos por neurociencia en la educación

La neurociencia surge de nuestra necesidad de desarrollar la mente y el potencial humano. En esta última década, hemos podido ver en mayor detalle el funcionamiento del cerebro y cómo se desarrolla el proceso de aprendizaje, lo que contribuye por supuesto al desarrollo de mejores teorías y métodos pedagógicos en todos los campos, incluyendo las emociones, la

memoria o el aprendizaje. Por tanto, esta ciencia participa directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por ello, es imprescindible que todos los agentes implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje sean partícipes y entiendan el funcionamiento del cerebro y su importancia en la pedagogía y la educación, incluyendo la enseñanza de idiomas. La práctica educativa debe comprender cómo el cerebro procesa distintos tipos de información, cómo afectan las emociones... en definitiva, cómo se lleva a cabo el aprendizaje. La neuroeducación (así se llama cuando es aplicada al proceso de enseñanza-aprendizaje) es la herramienta necesaria para actualizar y mejorar todos los niveles del sistema educativo. Poco a poco, estos términos están haciéndose cada vez más presentes en entornos escolares y universitarios.

Nuestro propósito en esta investigación está centrado sobre todo en el aprendizaje durante las primeras etapas de desarrollo, siempre desde el punto de vista neuroeducativo. El aprendizaje del cerebro en las edades comprendidas entre los 6 y los 12 años será uno de los pilares centrales de esta investigación. Hace un par de décadas hubo un gran número de investigaciones sobre el cerebro y su funcionamiento, pero no ha sido hasta estos últimos años cuando se han comenzado a aplicar los resultados de estas investigaciones en la educación. Numerosos investigadores han sostenido que a través de combinar pedagogía y neurociencia se podrá lograr una base común esencial para la enseñanza.

Hay varias razones por las cuales es imprescindible lograr una base común de pedagogía y neurociencia. La primera, el hecho de que los colegios, academias y universidades, en las cuales pueden verse inmersos los estudiantes desde los 6 a los 25 años, están diseñadas para afectar al proceso de aprendizaje del cerebro, por lo que un correcto enfoque es crucial durante su desarrollo. Por ello, es importante que dichas instituciones comprendan cómo enseñar mejor. Además, se debe resaltar especialmente la importancia de la formación y preparación del docente, que afecta de forma directa a las posibilidades de aprendizaje del estudiante.

Carnine (1995) ya vaticinaba hace ya más de dos décadas la importancia del cerebro en la educación, y la necesidad de investigar sobre ello para mejorar los sistemas educativos. Así, la neuroeducación está ayudando en gran medida a responder a las preguntas de los educadores. Hay distintas investigaciones que nos llevan a pensar que tanto un cerebro de un

niño, aún en desarrollo, como un cerebro adulto pueden variar sus estructuras cerebrales debido al aprendizaje de nuevos conocimientos (Bransford, et al., 2003).

Aparte de la plasticidad del cerebro que encontraba Bradford, otro notable aspecto es que es aplicable no solo a la educación especial, sino a todos los aspectos de la educación y el aprendizaje. Sobre todo, la neuroeducación y la neurociencia deben emplearse para comprender el funcionamiento del cerebro humano, y así poder atender mejor a las individualidades de todos los aprendientes.

Otro aspecto notable de la neuroeducación es la gran importancia que tienen las emociones en el proceso de aprendizaje. Este factor es tan crucial que se ha podido observar cómo las redes sinápticas del cerebro se ven reforzadas gracias a este factor. Ello significa que un ambiente positivo y de confianza en el aula ayuda a fomentar sentimientos positivos, que ayudan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Está demostrado que aprendemos mejor los contenidos cuando nos agradan. Esto se debe a que nuestra motivación dirige nuestra atención, lo que afecta directamente a lo que se recuerda y aprende.

Una manera de emplear el enfoque neuroeducativo en la enseñanza y aprendizaje de idiomas es mediante proyectos neuroeducativos. Estos proyectos son empleados para medir y comprender cómo nuestros alumnos procesan y almacenan los contenidos y conceptos. También pueden ser empleados para medir posibles altas capacidades o detectar fenómenos como la dislexia. Ello conlleva una mayor personalización del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para ello, es esencial conseguir un ambiente relajado y positivo en el aula, donde los alumnos se sientan cómodos participando en clase y expresando sus opiniones. Para crear un proyecto basado en la teoría de la neuroeducación, podemos emplear varios elementos como la gamificación, emplear nuevas tecnologías o redes sociales, dibujos, vídeos, o el APP (Aprendizaje Por Proyectos).

Para emplear elementos de gamificación, pueden emplearse en la clase herramientas como las recompensas, la competición, los puntos, las misiones, etc. Esto resulta muy motivador para los estudiantes, especialmente para los más jóvenes.

También, el hecho de emplear dibujos simples para representar información explicada en clase actúa como refuerzo y ayuda a los estudiantes a retener los conceptos, así como a crear un ambiente más distendido en el aula. El representar visualmente las cosas ayuda a relacionar ideas y contenidos.

Finalmente, una herramienta que ha comenzado a emplearse recientemente es el APP o Aprendizaje por Proyectos. En esta metodología, el alumno tiene un rol activo y central en el aula. Debe trabajar y coordinarse con sus compañeros para alcanzar todos los objetivos o metas. Los alumnos eligen sobre lo que quieren trabajar, aunque el profesor puede orientarlos si fuera necesario.

2.3. La neurociencia en el aprendizaje de idiomas

A pesar de que la neurociencia, o neuroeducación, sí se ha aplicado al campo de la educación y la pedagogía, todavía no ha tenido efecto en gran medida en la enseñanza y aprendizaje de idiomas. Para poder aplicar este enfoque al aprendizaje de idiomas, y específicamente al aprendizaje de idiomas en niños, debemos saber antes cuáles son los factores que intervienen en el aprendizaje de lenguas. A saber: el alumno, el profesor, la metodología, la familia, la institución y el contexto.

¿Y cómo funciona el cerebro de un niño cuando está aprendiendo un idioma? En el pasado se decía que el lenguaje se adquiere durante un período crítico (Lenneberg, 1967), pero sin embargo ahora se cree que esto no es necesariamente cierto. Los estudios de la neurociencia parecen indicar que gracias a la plasticidad del cerebro, un idioma se puede aprender a cualquier edad.

Para que un niño, o cualquier persona, pueda ser capaz de aprender un idioma de forma adecuada siguiendo los preceptos de la neuroeducación, deben darse varias condiciones:

- Debe haber motivación intrínseca, y que esta sea el eje del aprendizaje. Los alumnos deben sentir que les interesa e importa aprender.
- Deben tenerse en cuenta los conocimientos previos del alumno.
- Deben respetarse los diferentes estilos de aprendizaje de cada alumno.
- Se debe utilizar la técnica de ejercicios neumónicos ya que esta ayuda a mejorar nuestra memoria.

- Deben ser conscientes de la metacognición, para ayudarles a comprender cómo aprenden. Esto es de utilidad en otras áreas, no solo en la lingüística.
- Deben realizarse actividades significativas y de retroalimentación que permitan reflexionar y aprender del mismo proceso.
- Debe haber resolución de problemas y casos, ya que ayudan a contextualizar la información.
- Deben implementarse ejercicios y programas socioemocionales, en los que el alumno comparta lo aprendido y aprenda sobre el autocontrol, la resiliencia, aprender a ser autónomo, etc.
- La enseñanza debe incluir el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), donde el alumno participa con personas de diferentes perfiles y áreas disciplinarias, para investigar sobre un tema o problema real y solucionarlo.
- La instrucción debe ser diferenciada: nivel de idioma, estilo de aprendizaje de los alumnos, etc.
- Debe haber una conexión de la educación emocional y la neuroeducación: Platón (428 A.C) decía que la disposición emocional del alumno determina su habilidad para aprender. Las emociones son factores de atención y aprendizaje y se guardan en la amígdala.
- Otros aspectos que se deben tener en cuenta son la novedad, la necesidad, la emoción y el significado.

2.4. La importancia de la competencia sociocultural en ELE

¿Qué es la competencia sociocultural y por qué es importante en el aprendizaje de lenguas? ¿De qué forma es importante durante el aprendizaje? La competencia sociocultural está dentro de la competencia comunicativa. Esta subcompetencia se caracteriza por capacitar a una persona para desenvolverse en situaciones culturales mediante el lenguaje corporal, las actitudes ritualizadas, las relaciones interpersonales, etc.

En el *MCER* dicha competencia siempre aparece dentro de la competencia comunicativa, aunque no aparece directamente relacionada con las capacidades lingüísticas, sino que forma parte de las capacidades generales de un individuo. Lo llaman conocimiento sociocultural. Sin embargo, parafraseando al *MCER*, este le dota de importancia ya que puede ser alterado por pensamientos estereotipados.

En el Plan Curricular del Instituto Cervantes aparece también el componente cultural. Dentro de este componente el *PCIC* identifica tres subcomponentes: el de los referentes culturales; el del conocimiento y los comportamientos socioculturales; y el de las habilidades y actitudes interculturales. Dentro de dicho apartado aparecen catalogados distintos conocimientos ordenados por secciones y temas, como: conocimientos geográficos y políticos, históricos, artísticos, comportamientos sociales, relaciones, la interacción cultural, etc.

La competencia sociocultural es crucial en el aula de ELE, ya que, como hemos visto, prepara y habilita al alumno para el uso real de la lengua, que no puede separarse de lo sociocultural porque debe emplearse dentro de un contexto. Un contexto que, según las características culturales, se caracterizará por ciertas creencias, lenguaje corporal, interacciones sociales, etc. Por lo tanto, desarrollar la capacidad sociocultural del alumno es esencial para que pueda convertirse en usuario de la lengua meta.

2.5. Cómo se ha potenciado hasta ahora el componente sociocultural en el aula de idiomas

¿Qué métodos han sido empleados a lo largo de la historia en la enseñanza de idiomas? ¿Y cuáles de ellos han incluido el componente sociocultural? Pero antes, ¿qué es un enfoque? Y, también, ¿qué es un método? Un enfoque se refiere a las teorías sobre el aprendizaje de la lengua (RAE, 2014). De forma similar, un método es un conjunto de procedimientos establecidos a partir de un enfoque para determinar los objetivos generales y específicos, el plan de enseñanza, los tipos de actividades, el papel de alumno y profesor y los materiales didácticos (RAE, 2014).

Los diferentes métodos para aprender y enseñar idiomas, hayan incluido o no el componente sociocultural, han variado radicalmente con el paso del tiempo. A lo largo de la historia, el tratamiento que ha recibido la enseñanza de la cultura en la educación y el aprendizaje de lenguas ha ido variando considerablemente: desde su ausencia total hasta su defensa más absoluta por considerarse que juega un papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto de L2, como de LE.

Enfoque tradicional

La enseñanza tradicional de lenguas extranjeras dominante en Europa entre 1840 y 1940 (y que todavía en la actualidad se utiliza en algunas partes del mundo) tiene una clara

preocupación lingüístico-formal. Se sabe que este enfoque fue el primero en la enseñanza de L2 o LE.

En dicho método, las destrezas orales apenas son relevantes y el componente no verbal destaca por su ausencia, ya que las clases se desarrollan principalmente en el idioma materno y no en la lengua meta. Para desarrollar la destreza escrita, los textos en la lengua meta son traducidos en clase. No obstante, no se leen textos en el idioma original directamente.

Además, la gramática de la lengua meta se enseña de forma deductiva, a través de explicaciones en la lengua materna. En definitiva, las lecciones sobre la lengua meta no se desarrollan en la lengua meta. Así, la exposición del alumno a cualquier contenido cultural (casi siempre estereotipado) queda relegada a la información que aparezca en el texto literario tratado en la clase. Algunos ejercicios que se llevan a cabo en este tipo de clases, consisten, por ejemplo en realizar preguntas acerca de textos leídos en la LE, ejercicios de antónimos y sinónimos, o rellenar huecos en oraciones descontextualizadas.

Las clases en este método son de tipo magistral, sin participación de los alumnos más allá de dinámicas de profesor-grupo, de pregunta-respuesta. Además, este método no presta ninguna atención a la pronunciación (de lo contrario, se pediría a los alumnos ejercicios de producción). El profesor es el centro de la clase. El alumno tiene un rol pasivo, donde es un recipiente o tábula rasa que llenar de conocimiento; no se toman en cuenta sus intereses ni sus conocimientos previos.

El objetivo del método tradicional es que los estudiantes consigan llegar a dominar la L1 mediante la lectura de obras literarias y que desarrollen, a partir de estas, su conocimiento. De estas obras literarias y otros textos deben extraer también aspectos relevantes sobre la historia, el arte o la geografía del país y lengua estudiados. Esta forma de enseñanza solo permite que los estudiantes aprendan aspectos socioculturales de tipo enciclopédico, a partir de los textos en la lengua meta.

Enfoque natural

Como respuesta a este primer enfoque, y posiblemente debido a sus carencias, a principios del siglo XX surge el enfoque natural. Dicho enfoque promueve la idea de que el aprendizaje de

una segunda lengua es similar al proceso de adquisición de la primera. Este enfoque está conformado, a su vez, por varios métodos, a saber: el método directo y el método Berlitz.

El método directo comenzó a introducirse en Alemania y Francia a comienzos del siglo XX, y fue muy conocido en Estados Unidos. Este método se caracteriza por el uso constante de la L2 a partir de gestos, dibujos, objetos o preguntas y respuestas; mediante estos recursos, se enseña el vocabulario de la lengua meta. Además, con dichos recursos se evita recurrir a la L1 de los alumnos. Elementos como la pronunciación y el desarrollo de las destrezas orales son los ejes principales de este método.

Por otro lado, al contrario que con el método de traducción gramatical, en este método se rechaza totalmente la traducción y se enseña la gramática de forma inductiva. Además, se exige que los profesores sean nativos, independientemente de que tengan o no formación filológica o didáctica (como reflexión, esta es una característica que aún puede observarse a día de hoy en España con las clases de inglés como LE).

La clase del método directo se caracteriza por ser dinámica y promover la interacción entre los alumnos. Sin embargo, el profesor sigue siendo el centro de la clase, si bien los estudiantes participan activamente.

Esta metodología se caracteriza por la enseñanza del lenguaje cotidiano y de situaciones comunicativas reales. Cabe señalar que no se recoge ningún repertorio de contenidos socioculturales. Sin embargo, en los niveles más altos (C1 y C2 del *MCER*), los temas de conversación libres, permiten discutir sobre aspectos culturales. Además, los materiales auténticos como fotos o folletos incorporados en el aula recopilan contenido sociocultural que puede tratarse durante la clase.

El método de Berlitz, muy similar al método natural y perteneciente al mismo enfoque, fue creado por Maximilian Berlitz en el año 1878. Uno de los principios de este método es que durante la clase solo se habla la lengua meta. Al emplearse solamente la lengua meta, el alumno aprende a comunicarse en ese idioma antes de conocer la gramática del mismo. Berlitz llamó a este programa "inmersión total".

Enfoque estructuralista

En los años 40 surge el enfoque estructuralista, basado en una perspectiva conductista de repetición-corrección-refuerzo-asimilación. Dentro de este enfoque podemos encontrar los siguientes métodos: el método audiolingual en EE.UU., el método situacional en Inglaterra y el método estructuro-global-audiovisual (SGAV) en Francia.

En este enfoque, la enseñanza de la gramática se hace de forma deductiva, memorizando reglas e irregularidades. Los diálogos se presentan como una herramienta esencial. Además, comienza a haber una mínima incorporación en el aula de documentos reales (que todavía son una forma de incorporar el aspecto sociocultural). Sin embargo, los diálogos y el discurso se presentan en este enfoque fuera de cualquier contexto social, por lo que el estudio del componente sociocultural está bastante marginado durante el aprendizaje del idioma, que está centrado en la perfección formal y las habilidades orales.

El método audiolingual tiene como característica esencial la enseñanza de la lengua de una forma rápida y desde un punto de vista práctico y oral. El discurso o la teoría aparecen prácticamente sin contexto, y la preocupación principal es que los estudiantes alcancen la forma y el uso correcto de la norma lo antes posible. Debido a ello, los contenidos de tipo cultural no tienen cabida de forma directa, aunque sí los elementos audiovisuales, que son empleados para llevar a cabo ejercicios de lengua como se menciona más abajo.

Este método, al igual que el método directo, aconseja que no se emplee la L1 para explicar nuevas palabras o la gramática de la lengua extranjera. Además, las estructuras se aprenden primero de manera auditiva como en el método directo y después se ejercitan mediante ejercicios de *drills*. Debido a este tipo de ejercicios el método audiolingual se benefició de la aparición del soporte audiovisual para poder llevarlos a cabo.

El método situacional en Inglaterra surgió del llamado enfoque oral. Con el paso del tiempo, dicho enfoque evolucionó hacia la enseñanza situacional. Esta enseñanza estaba basada en la idea de que los contenidos de aprendizaje del aula deben aparecer siempre en situación, de ahí su nombre, para que los estudiantes sean capaces de emplear la lengua meta en situaciones reales fuera del aula (Richards y Rodgers, 2011). En este método las clases están basadas en el P-P-P, y el profesor está en el centro del aprendizaje y dirige la clase.

El método SGAV nace en los años 50 como variante del método audiovisual, ya que los diálogos se presentan de esta forma. Este método pretende equipar a sus alumnos con las capacidades necesarias para comunicarse con los nativos de esa lengua sobre el día a día.

Enfoque comunicativo

Es en este enfoque donde empieza a verse la importancia y la innegable conexión entre la lengua y la cultura. El enfoque comunicativo presenta la posibilidad de que los alumnos comiencen a desarrollar su percepción por hechos culturales, comparando dicha cultura con la propia de manera objetiva y de forma respetuosa. Zanón (1990) explica: «El conocimiento lingüístico implica, además del trabajo sobre el lenguaje como sistema, la incorporación del aprendiz a situaciones sociales en las que prime el uso efectivo de la lengua».

Como se ha mencionado más arriba, es en el enfoque comunicativo donde se puede apreciar como lengua y cultura se unen con facilidad, tanto en programas propuestos por instituciones como en manuales de L2 o LE. Además, esto se plasma en la realidad del aula, ya que no se pretende solo que el alumno resuelva ejercicios de tipo lingüístico, sino que se espera que sea capaz de formar relaciones socioculturales, ya que en este enfoque ya no se concibe que la lengua pueda aprenderse sin incluirla dentro del contexto sociocultural.

En el método comunicativo, dentro del enfoque comunicativo, se prima la interacción entre los alumnos para desarrollar sus destrezas y su capacidad de desenvolverse en situaciones reales. Este método se caracteriza también por emplear muestras reales, orales y escritas, de lengua y cultura. Además, las experiencias y conocimientos previos de los estudiantes son de suma importancia, ya que pueden contribuir a que ocurra el aprendizaje en el aula.

Algunos tipos de actividades que se realizan en el aula del método comunicativo son ejercicios como: comparar las similitudes y diferencias de imágenes, leer un mapa para llegar de un punto a otro, etc.

Enfoque humanístico

Este enfoque toma en cuenta los conocimientos previos, los intereses, las necesidades y las motivaciones de los alumnos para fomentar tanto su participación como el desarrollo de su autonomía. Los métodos más importantes de este enfoque son: el método de respuesta física

total, el método de silencio y la sugestopedia. Estos métodos se caracterizan por apoyarse en aspectos psicológicos.

La respuesta física total (en inglés, TPR) fue desarrollada por James Asher, profesor de psicología. Dicha teoría intenta enseñar el lenguaje a través de la actividad física (motora). Se basa en varias tradiciones, incluida la psicología del desarrollo, la teoría del aprendizaje y la pedagogía humanística, así como en los procedimientos de enseñanza de idiomas propuestos por Harold y Dorothy Palmer en 1925.

Asher postula que para aprender con éxito una segunda lengua, los adultos deben aprender dicha lengua imitando la forma en que adquirieron su L1 en la niñez. Él afirma que el habla dirigida a los niños pequeños consiste principalmente en órdenes, a las que los niños ya responden físicamente antes de que sean capaces de responder verbalmente. No se especifica cómo encaja el componente sociocultural en este método.

El método del silencio (conocido como Silent Way en inglés) se basa en la premisa de que el maestro debe estar lo más silencioso posible en el aula para alentar al alumno a producir la mayor cantidad de lenguaje posible. En dicho enfoque, el aprendizaje se facilita si el alumno descubre el léxico en lugar de recordarlo o repetirlo.

El método enfatiza la autonomía del alumno y la participación activa de los estudiantes. El silencio se usa como una herramienta para lograr este objetivo. El maestro usa una mezcla de silencio y gestos para enfocar la atención de los alumnos, obtener respuestas de ellos y alentarlos a corregir sus propios errores. La pronunciación se considera fundamental para el método, con una gran cantidad de tiempo dedicado a cada lección. Sin embargo, no se le concede especial importancia al componente sociocultural.

La sugestopedia surgió en la década de 1970 por el educador búlgaro Georgi Lozanov. Este método experimental le da especial importancia al entorno en el que ocurre el aprendizaje. Lozanov sostiene que un estado relajado pero centrado es el estado óptimo para el aprendizaje. Con el fin de crear este estado relajado en el alumno y promover una sugerencia positiva, la sugestopedia hace uso de la música, un ambiente cómodo y una relación cercana entre el maestro y el alumno. Pone mayor énfasis en el léxico que en el componente sociocultural.

Enfoque comunicativo y el enfoque por tareas

El enfoque comunicativo se caracteriza por ser un enfoque donde los objetivos de la lengua se convierten en los objetivos de comunicación. Se pretende que el aprendiente sea capaz de realizar las tareas cotidianas en ese idioma, y de comunicarse en la vida real. Dicho método, al emplear materiales auténticos en el aula, sí puede dar cabida al componente sociocultural.

Por otro lado, el aprendizaje por tareas es la evolución del enfoque comunicativo y surge en los años 90 para fomentar el uso real de la lengua en la clase de idiomas. El enfoque por tareas implica ciertas fases durante la clase: las actividades de pretarea, la tarea en sí, la planificación para conseguir el objetivo, y el informe del proceso y los resultados.

En dicho enfoque, el foco principal en la clase es la tarea a realizar, y la L2 o LE es el medio por el cual se consigue. La tarea debe reflejar la vida real. Algunos tipos de tareas son la resolución de problemas, compartir experiencias o los juegos. Con este enfoque, el componente sociocultural está muy presente, ya que se pretende preparar al alumno para emplear la lengua en situaciones reales, en las que siempre aparecerá el componente sociocultural ya que es inherente a la sociedad.

El elemento sociocultural en los enfoques

A lo largo de este apartado hemos podido observar la evolución de los enfoques y métodos a lo largo de la historia, y cómo, según la época y método, se omitía totalmente, o por el contrario, se enfatiza el componente sociocultural.

En enfoques anteriores, como el tradicional-gramatical, este componente es algo meramente anecdótico. Debemos recalcar que es sobre todo a partir de los años 90 cuando, con el enfoque por tareas, se defiende la idea de que aprender un idioma es también aprender sus costumbres. Anteriormente, de aparecer elementos culturales, siempre era de forma descontextualizada o estereotipada, lo que llevaba a una simplificación excesiva y poco realista del elemento sociocultural.

3. El uso del componente audiovisual en el aula de ELE

3.1. Qué es el componente audiovisual y cómo se ha empleado hasta ahora en el aula de ELE

En esta sección abordaremos algunas de las cuestiones relativas a nuestro objeto de estudio. En primer lugar, trataremos de definir en qué consiste el componente visual y, en segundo lugar, detallaremos cómo se han empleado a lo largo de la historia los medios audiovisuales en la educación y, específicamente, en el aula de L2. Además, dentro de los componentes audiovisuales, nos centraremos en el cortometraje, ya que este será el núcleo de la propuesta didáctica de esta investigación.

Los sistemas tradicionales de comunicación audiovisual son la radio, el cine y la televisión. Por un lado, la película cinematográfica es definida como (Ministerio de Cultura, 2010)

Toda obra audiovisual, fijada en cualquier medio o soporte, en cuya elaboración quede definida la labor de creación, producción, montaje y posproducción y que esté destinada, en primer término, a su explotación comercial en salas de cine. Quedan excluidas de esta definición las meras reproducciones de acontecimientos o representaciones de cualquier índole.

Por otro lado, el cortometraje, según la RAE (2004), es definido como «Película de corta e imprecisa duración». Los recursos audiovisuales han supuesto un paso muy importante en el desarrollo de nuevas técnicas pedagógicas. Han sido empleados con éxito en numerosos planes de estudio, debido a que fomentan el interés del alumnado, la creatividad, la retención y el autoaprendizaje.

Los elementos audiovisuales hicieron su aparición en el siglo XX, tanto con el arte de la cinematografía como el de la tecnología sonora. En España se impulsó la faceta didáctica del cine gracias a la ley del Real Orden de 1912, donde aparecía recomendada la proyección de películas debido a sus valores didácticos. Esto podría llamarse el comienzo de los elementos audiovisuales en el campo de la educación en España.

Más adelante, se generalizó enormemente el uso de esta herramienta en la enseñanza gracias a su aplicación en la formación militar durante la Segunda Guerra Mundial. El desarrollo tecnológico que siguió a la Segunda Guerra Mundial dio lugar a muchos enfoques pedagógicos que fueron aplicados rápidamente al mundo de la enseñanza y, más

concretamente, en el aula de idiomas. En los centros educativos comenzaron a emplearse las proyecciones. Del mismo modo, así como los medios visuales fueron empleados en la escuela, los medios de audio fueron utilizados, sobre todo, en la enseñanza de idiomas con magnetófonos o discos.

Durante la era de los primeros ordenadores, estos no podían emplearse para estos fines didácticos debido a su dificultad de uso, su precio y, sobre todo, por la inexistencia en ese momento de programas para el aprendizaje de idiomas. Sin embargo, con el paso del tiempo, el abaratamiento de esta tecnología y la consiguiente aparición de los ordenadores, la tecnología audiovisual se vio enormemente impulsada de nuevo. Además, con la aparición de herramientas como el CD-ROM u otros dispositivos de lectura, se propició aún más el uso del componente audiovisual en el aula. Todo ello acabó por convertir al ordenador en el mejor aliado para incorporar el mundo multimedia dentro de la escuela y de la enseñanza de idiomas.

En definitiva, la aparición de Internet, los lectores y reproductores de vídeo y sonido ha creado un ambiente idóneo para la interactividad, al mismo tiempo que ha propiciado el acercamiento a otras culturas y lenguas a través de pantalla. Esta tecnología hace posible la continua actualización de los contenidos pedagógicos y didácticos, esenciales en la educación y la enseñanza de idiomas.

Hoy día hay muchas investigaciones y artículos sobre los numerosos beneficios y aportaciones didácticas del cine en el aprendizaje de una L2; más concretamente, la gran utilidad de dicho componente en la clase de español como lengua extranjera. No obstante, hasta el siglo XXI no empezó a haber publicaciones de esta índole: el cine como recurso para enseñar y aprender otra lengua. Fue en esta época cuando también surgieron investigaciones y análisis similares sobre el cortometraje y su potencial como instrumento didáctico en la enseñanza de la L2 o LE.

En los últimos años ha podido apreciarse un cambio muy positivo con respecto a los cursos de formación de profesorado sobre el componente audiovisual como herramienta para el aprendizaje de L2. A veces, incluso, este tipo de formación está incluida en los planes de estudios de postgrados en enseñanza de español como L2.

El panorama de la formación de profesorado y alumnado con respecto a los medios audiovisuales y al cortometraje como herramienta para la L2 o LE cambia con respecto a los manuales disponibles en el mercado. Tras una breve exploración de algunos de los manuales publicados hasta el momento de ELE, podemos constatar, el hecho de que no parece extraerse adecuadamente el inmenso potencial de esta herramienta didáctica. La gran totalidad de estos libros hace un uso superficial y paratextual del componente audiovisual del corto o largometraje. Parecen limitarse a meras curiosidades culturales de actores o carteleros del momento en España y Latinoamérica. Y, desde luego, no suelen centrarse en el cortometraje de forma más detallada, ni tampoco en cómo enfocarlo para niños. En esto precisamente se centra la propuesta práctica de esta investigación.

3.2. El componente sociocultural en los materiales audiovisuales

Con el paso del tiempo, la sociedad ha ido descubriendo el innegable potencial de los medios audiovisuales para propiciar el aprendizaje. Con esta herramienta el profesor puede introducir a los alumnos un sinfín de temas, entre ellos los elementos socioculturales de la L2 o LE que estén aprendiendo.

Además, dentro de los medios audiovisuales, el cortometraje es una excelente opción dentro del aula de idiomas. Ontoria Peña justifica el uso del mismo en el aprendizaje de la L2 o LE aludiendo a su capacidad educativa: además de ayudar en el aprendizaje este medio también potencia «el desarrollo de la imaginación, la memoria, la sensibilidad y la psique del alumno-espectador» (Ontoria, 2007).

Los elementos socioculturales están presentes en los materiales audiovisuales por el mero hecho de que estos son un retrato de la sociedad que los ha creado. Como sabemos, este medio recrea escenas y expresiones o ideas. Por ello, el componente audiovisual es un aliado idóneo para la educación y la enseñanza de idiomas, tanto presencial como virtual.

Los medios audiovisuales, como los largometrajes y cortometrajes, fomentan y transforman la identidad de las personas que los consumen. Dado que reflejan nuestra cultura y también pasan a formar parte de la misma. Influyen sobre todo tipo de aspectos en nuestra vida: los roles de género, la idea de nacionalidad, clase y todo tipo de características de identidad. Pero no solo reflejan nuestra cultura y cómo es nuestra moral, sino también cómo son otras culturas.

El componente audiovisual nos dice cómo debemos sentirnos ante los diferentes escenarios de la vida. Ofrece ideas sobre cómo reaccionar, cómo comportarse, cómo responder a normas o valores sociales. Todo ello nos aporta un sinnúmero de información sobre otras culturas y la propia. El uso de vídeos en el aula de L2 o LE permite a los alumnos visualizar situaciones socioculturales muy similares a la vida real. El alumno puede rápidamente hacerse una idea del modo de vida de una cultura o sociedad a través de imágenes.

Como ya se ha dicho, el mundo del vídeo y el cine refleja las características socioculturales de un país, independientemente de lo que trate el tema del corto o largometraje. Así, el público que asiste se convierte en espectador no solo de una historia, sino de un conjunto de comportamientos y costumbres propios de una cultura. Esto comprende desde el modo en que las personas se interrelacionan (saberes y comportamientos socioculturales) hasta información sobre el país o sus tradiciones (referentes culturales). La destreza intercultural del alumno puede desarrollarse gracias a la visualización de comportamientos distintos al propio. Al poder observar perspectivas diferentes o al identificarse con características de algún personaje, están empleando dicha destreza.

Además, los elementos socioculturales no se transmiten exclusivamente a través del argumento del vídeo, sino que todas las partes que lo conforman pueden ser una oportunidad de aprendizaje. Todo ello debe tenerse en cuenta a la hora de seleccionar el material y diseñar los ejercicios (aunque de la correcta selección y adaptación de materiales se hablará más adelante en el apartado 3.3). En el vídeo, los sujetos pueden enseñar indirectamente aspectos vinculados con la forma de relacionarse en otros ambientes de trabajo, durante el tiempo libre, etc. Asimismo, los espacios donde ocurre la acción nos permiten obtener información sobre distintos lugares como la ciudad, la vida rural, lugares de ocio, etc.

3.3. La selección de materiales

Cuando nos disponemos a trabajar con y explotar un material audiovisual, especialmente en un aula de ELE conformada por niños, debemos tener en cuenta varios factores a la hora de elegir adecuadamente algo que se adapte a los contenidos, objetivos e intereses de los alumnos.

Por supuesto, el material audiovisual -en nuestro caso, el cortometraje- debe ser adecuado al nivel de los alumnos (siguiendo la cuarta hipótesis de Krashen, llamada *input comprehensible* donde se estipula que el aprendizaje tiene lugar cuando el *input* tiene un nivel ligeramente por encima de la competencia adquirida actual del oyente, el conocido como L+1). El contenido también debe ser adecuado, no solo al nivel, sino a las necesidades del grupo de alumnos y a sus intereses.

Por ello, a continuación se presentan y definen los criterios de selección definidos por Gimeno Ugalde y Martínez Tortajada (2008): criterios temáticos, pedagógicos, didácticos y lingüísticos.

Como ya se sabe, el primer criterio, el temático, consiste en los contenidos socioculturales que aparecen, los historico-políticos, etc. El criterio pedagógico se caracteriza por si el cortometraje es o no auténtico, si le despertará interés al alumnado, etc. El criterio didáctico es la capacidad educativa del cortometraje. El criterio lingüístico comprende desde el léxico y el contenido gramatical, hasta los diferentes registros de la lengua. Este último ha sido siempre uno de los criterios más empleados por los docentes.

A continuación podemos observar una escala donde aparecen elementos audiovisuales como la televisión y el cine, extraída del *MCER*, que podemos emplear también de referencia al elegir materiales audiovisuales para el aula:

VER TELEVISIÓN Y CINE	
C2	Como C1.
C1	Comprende películas que emplean una cantidad considerable de argot o lenguaje coloquial y de expresiones idiomáticas.
B2	Comprende la mayoría de las noticias de televisión y de los programas de temas actuales. Comprende documentales, entrevistas en directo, debates, obras de teatro y la mayoría de las películas en lengua estándar.
B1	Comprende la mayoría de los programas de televisión que tratan temas de interés personal, como, por ejemplo, entrevistas, breves conferencias e informativos, cuando se articulan de forma relativamente lenta y clara. Comprende muchas películas donde los elementos visuales y la acción conducen gran parte del argumento y que se articulan con claridad y con un nivel de lengua sencillo. Capta las ideas principales de programas de televisión que tratan temas cotidianos cuando se articulan con relativa lentitud y claridad.
A2	Identifica la idea principal de las noticias de televisión que informan de acontecimientos, accidentes, etc., cuando hay apoyo visual que complementa el discurso. Es capaz de saber cuándo han cambiado de tema en las noticias de televisión y de formarse una idea del contenido principal.
A1	No hay descriptor disponible.

Descriptores MCER.

Otros criterios, aparte de los lingüísticos, pedagógicos, didácticos y temáticos podrían ser los criterios personales, en cuanto a cuánto le interesa ese contenido al alumno. Otros factores que se deben tener en cuenta, de acuerdo con la perspectiva de la neuroeducación, serían las emociones y la motivación, así como un ambiente positivo para el aprendizaje. Todo esto contribuye a reforzar las redes sinápticas en el cerebro, lo cual es decisivo para el aprendizaje.

3.4. Ventajas e inconvenientes del uso del componente audiovisual para niños

En este apartado se enumeran algunas de las ventajas del empleo de los materiales audiovisuales para el aprendizaje de la L2 en niños. A lo largo de los años, se ha escrito mucho sobre este tema, y de forma más reciente, específicamente sobre los cortos. Ha habido numerosos estudios sobre el componente audiovisual y sus beneficios en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Geddes y Sturtridge (1982), investigadoras sobre el elemento audiovisual en el aula, fueron las primeras en proponer actividades basadas en el uso del vídeo, con ejercicios divididos en tres fases alrededor del vídeo: actividades previas al visionado, actividades durante el mismo y actividades para una vez finalizado el vídeo. Este tipo de actividades serán las que se empleen en la propuesta didáctica de esta investigación, entre otras.

Las conclusiones de las investigaciones llevadas a cabo hasta el presente, entre ellas la perspectiva neuroeducativa, nos muestran que este tipo de estimulación simultánea, visual y auditiva, permite una mejor asimilación de los contenidos por parte del alumno. Al haber varios sentidos implicados, el cerebro forma mejores conexiones y, por lo tanto, se recuerda la información con mayor facilidad.

Ventajas:

- Visionar contenidos en la lengua meta nos permite interiorizar estructuras gramaticales, fonemas, entonaciones y el lenguaje coloquial de los hablantes.
- La incorporación de actividades que incluyan los cortometrajes facilita tareas comunicativas en el aula de ELE. Por ejemplo, pueden emplearse como actividad de calentamiento para motivar a los alumnos a participar y compartir sus opiniones.
- El alumno obtiene muchos contenidos transversales del metraje, con el visionado del mismo. Entre otros, tiene ocasión de practicar a expresar sus opiniones, rebatir ideas,

lanzar hipótesis, expresar dudas o incredulidad, además de incrementar su conocimiento cultural del mundo.

- Esta herramienta multisensorial del metraje agrada a los alumnos, especialmente a los más jóvenes. Les motiva durante la clase y esto provoca que haya un ambiente positivo para el aprendizaje en el aula. Además, las emociones positivas de los alumnos facilitan la retención de contenidos.
- Asimismo, si la visualización del cortometraje va acompañada de un ejercicio de creación de una versión propia, como se sugiere en la propuesta práctica de esta investigación, el alumnado puede desarrollar una visión mucho más reflexiva de los materiales audiovisuales.
- Como ya se ha mencionado anteriormente, los cortometrajes y demás materiales audiovisuales contienen elementos socioculturales, lo que les ayuda a familiarizarse con la cultura de la lengua meta.

Desventajas:

Según Corpas Viñals (2004) y Soriano (2010) algunos de los principales inconvenientes son los siguientes:

- En ocasiones, durante el visionado el vídeo en cuestión puede estar sobreactuado y no ajustarse propiamente a la realidad y a los comportamientos de los hablantes de esa lengua.
- Otra desventaja podría ser la logística. Para el visionado de estos materiales hace falta un mínimo de tecnología en el aula.
- Ocasionalmente, los cortometrajes pueden ser de un nivel lingüístico superior al de los alumnos. Por consiguiente, a la hora de emplear estos elementos en el aula, esto puede ser una dificultad añadida. Si el énfasis de la actividad es lingüístico, deberemos proporcionarles un refuerzo o elegir otro material que se ajuste más al perfil de nuestros alumnos.
- La dificultad no siempre reside en el campo lingüístico. En ocasiones, el contenido más difícil del material audiovisual para nuestros alumnos puede ser el sociocultural. Como profesores, podemos presuponer conocimientos culturales por parte de los alumnos, con los que estos no cuentan realmente.
- A veces, el obstáculo para la comprensión puede residir en el léxico empleado. Más concretamente, en el registro coloquial o vulgar que se emplee, ya que esto dificulta la

comprensión. Además, este vocabulario puede ofender a alumnos o ser poco respetuoso, por lo que es mejor evitarlo y buscar otro vídeo.

- También se dice que, de no emplear estos recursos de forma correcta, pueden fomentar la pasividad en los alumnos, puesto que *solo* están viendo un vídeo. Por ello, y para evitar esto, en la propuesta práctica de esta investigación se pretende que los alumnos creen su propio cortometraje, para tomar un papel activo.

4. Propuesta didáctica

La siguiente propuesta didáctica busca aplicar todo lo visto en el marco teórico de una forma realista para el docente y motivadora para el alumno. Esta propuesta incorpora el enfoque neuroeducativo y el componente audiovisual como herramientas para desarrollar el componente sociocultural de los niños en la clase de Lengua Española.

Dicha propuesta está pensada para un grupo de niños de primaria españoles e inmigrantes de entre 10 y 12 años. Se compone de dos secuencias didácticas complementarias entre sí; la primera centrada en el análisis de un cortometraje y la segunda centrada en la creación y producción de un cortometraje por parte del alumnado.

A la hora de seleccionar el cortometraje que se trabajará en la primera de estas dos unidades complementarias, se han tenido en cuenta, sobre todo, los contenidos socioculturales. Gracias a este corto, se pretende desarrollar la competencia sociocultural de los alumnos e, indirectamente, su competencia comunicativa. Todo ello propiciando dinámicas de grupo que ayuden a crear un clima positivo de aprendizaje y de integración social que, junto con la perspectiva neurocientífica, ayuden al aprendizaje implícito de contenidos y actitudes socioculturales y de integración de los alumnos migrantes en España.

4.1. Metodología

Para el diseño de la propuesta didáctica de esta investigación se han seguido las siguientes teorías y perspectivas que se completan mutuamente: se presenta una investigación teórica sobre métodos de enseñanza de ELE hasta el momento, la importancia del componente sociocultural en el aprendizaje de lenguas, la perspectiva neuroeducativa para la mejora de la enseñanza y las virtudes del componente audiovisual en la enseñanza de idiomas (con énfasis

en los cortometrajes). Todo ello se lleva a cabo extensamente en los puntos anteriores de esta investigación.

En segundo lugar, se aporta un contexto actual presente en muchos centros de primaria de España: la llegada de niños migrantes; situación que se tiene presente para la creación de esta propuesta, aplicando las teorías ya mencionadas de una forma práctica y motivadora para el estudiante. Finalmente, aparece la parte práctica de la investigación, diseñada para poder ser llevada al aula.

En el diseño de estas dos unidades complementarias se han tenido en cuenta también los cuatro criterios de Gimeno Ugalde: el temático, el pedagógico, el didáctico y el lingüístico. Esta propuesta se ha centrado sobre todo en los criterios temático y didáctico.

La justificación principal para encauzar nuestra investigación centrándonos en los cortometrajes específicamente y en la teoría de la neuroeducación es la necesidad de los niños migrantes y refugiados de integrarse en la sociedad y que se vean apoyados por los niños hispanohablantes, para intentar educar a una generación que sea menos racista y más humanitaria. Los cortometrajes son una herramienta empleada en el enfoque neuroeducativo por ser algo novedoso e interesante para los niños. Ver cortometrajes les motiva en el aula, por que aprenden mejor y, además, esta herramienta puede educarlos en valores como la empatía.

4.2. Contextualización

Esta propuesta didáctica está pensada para un colegio público de primaria de Valencia, donde se haya producido una llegada de niños refugiados o inmigrantes al centro (principalmente de Siria, Afganistán y Marruecos), por lo demás de niños hispanohablantes. Dicha propuesta didáctica surge del panorama político-social actual, donde desde hace unos años se está produciendo un flujo masivo de migraciones a causa de la guerra de Siria, entre otros.

Si bien estos niños llevan ya un tiempo en España y han aprendido un nivel básico y funcional de la lengua española, como han sido reubicados en otra escuela, se pretende que el enfoque principal de estas sesiones sea cultural para ayudarles en su adaptación e integración en el grupo-clase y en la sociedad de nuestro país.

Además, esta unidad también va enfocada a los demás niños de la clase, que aprenderán sobre sus nuevos compañeros y su cultura, además de cómo hacerles sentir bienvenidos en el nuevo

centro escolar. Por lo tanto, esta unidad didáctica se centrará en la interacción de los niños, las costumbres sociales y culturales para la familiarización de los niños migrantes y, también, sobre la migración en sí y la cultura de los países de origen de los niños migrantes y refugiados. Esto pretende promover un entendimiento entre niños y culturas, algo que se verá reforzado con actividades que favorezcan las dinámicas de grupo-clase y faciliten la integración en el aula de todos los niños. Para conseguir nuestro objetivo, nos valdremos del enfoque neuroeducativo, del recurso audiovisual y de la creación y análisis de cortometrajes.

Además, para no olvidar el contexto inmediato de los niños, se implicará a las familias del grupo-clase durante esta unidad didáctica, lo que favorecerá la integración de las familias migrantes dentro del centro, y el clima de aprendizaje en la escuela.

4.3. Papel del profesor y papel del alumno

El papel del profesor será el de guía, mediador y facilitador del aprendizaje. El profesor debe siempre dar gracias por los errores de sus alumnos y hacerles ver que los errores son normales y necesarios, que son una oportunidad de aprendizaje. El profesor debe animar a los alumnos y verbalizar y elogiar todo lo que hacen bien, sin dejar de dar ánimos en actividades más complejas. Esto ayuda a crear un clima positivo para el aprendizaje y fomenta la confianza por parte de los alumnos.

Teniendo en cuenta la neurociencia debemos ser conscientes de la importancia de un clima de aprendizaje propicio y de las llamadas ‘neuronas espejo’. Si queremos un ambiente positivo en el aula, actuaremos con actitud feliz, etc. Esto permite crear un clima adecuado para el aprendizaje, para que se sientan cómodos participando en clase y no sientan ansiedad. Es importante que se les enseñe a los alumnos a lidiar con aspectos como el estrés o las emociones, para que estos puedan controlar mejor su aprendizaje.

Es recomendable que el profesor haga a la clase participe en juegos y proporcione feedback tras las distintas actividades. Comenzar la sesión con algo provocador suele divertir y motivar al alumnado durante la sesión. Esto propicia la segregación de dopamina por parte de los alumnos, lo que les hace sentirse positivos y les ayuda a asociar aprendizaje con sentimientos igualmente positivos.

El profesor debe, ante todo, despertar la atención de los alumnos (ya sea con ejercicio físico, meditación, juegos, elementos sorpresa o conectando con la vida y entorno inmediato de los alumnos).

El papel del alumno se caracterizará por estar en el centro del aprendizaje. El alumno debe colaborar con sus compañeros, realizar un aprendizaje activo, resolver problemas, desarrollar sus habilidades socioculturales y desarrollar su creatividad. Siempre con paciencia, tolerancia y empatía hacia los demás compañeros. Todo ello le prepara en gran medida para la sociedad en la cual tendrá que aprender a desenvolverse.

Se pretende formar al alumno para ser un aprendiente autónomo y para desarrollar sus destrezas sociocultural e intercultural, tal y como se estipula en el *MCER* y el *PCIC*.

4.4. Material didáctico y objetivos de enseñanza-aprendizaje

La duración de estas dos unidades ocupará, aproximadamente, dos semanas lectivas. Ambas unidades temáticas cuentan con una serie de objetivos que los alumnos deberían cumplir:

- Desarrollar las destrezas escritas, orales y la creatividad a través de la creación de un cortometraje.
- Fomentar la curiosidad e interés por culturas diferentes a la propia, que propicien relaciones interculturales y actitudes de integración.
- Desarrollar la empatía y la tolerancia.
- Percibir las diferencias culturales como algo positivo.

Componentes	Objetivos de enseñanza-aprendizaje
Pragmático-discursivo	<ul style="list-style-type: none"> • Construcción e interpretación del discurso
Nocional	<ul style="list-style-type: none"> • Identidad personal • Relaciones personales con los compañeros.

Cultural	
-Referentes culturales	<ul style="list-style-type: none"> • Acontecimientos sociales y culturales y personajes de la vida social y cultural. • Cine
-Saberes y comportamientos socioculturales	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones sentimentales, familiares y de amistad • Relaciones entre clases sociales, generaciones y sexos • Presencia e integración de las culturas de países y pueblos extranjeros • Fiestas populares
-Habilidades y actitudes interculturales	<ul style="list-style-type: none"> • Conciencia de la propia identidad cultural • Reconocimiento de la diversidad cultural • Adaptación, integración (voluntaria) • Empatía • Regulación de los factores afectivos (estrés cultural, desconfianza, recelo.) • Curiosidad, apertura

4.4. 1 Justificación de elección del corto

El cortometraje elegido para esta propuesta práctica se titula “El viaje de Said”. Este corto trata sobre un niño marroquí que cruza el estrecho de Gibraltar a un lugar que cree mágico, y sobre las dificultades de adaptación que sufre por las diferencias culturales.

FICHA TÉCNICA Y ARTÍSTICA	
Título	<i>El viaje de Said</i>
Guión	Coke Riobóo y Sergio Catá

Director	Coke Riobóo
Fotografía	A. González, I. Jiménez, J. Molero, A. Pazos
Sonido	Maite Rivera, Yago Santos
Música	Coke Riobóo
Montaje	Sergio Catá, Carlos Escribano
Duración	13 minutos
Año	2006



Corto y contenidos culturales dentro del mismo

Este corto tiene muchos contenidos para tratar en el aula, especialmente, contenidos relacionados con el componente sociocultural. Dicho metraje nos invita a pensar sobre cómo nos comportamos cuando recibimos a extranjeros en nuestro entorno. Trata, siempre desde el simbolismo, la idealización de sueños y la seducción de lo desconocido ¿Los sueños, al hacerse realidad son realmente como habíamos imaginado?

En este corto aparecen muchos símbolos o estereotipos culturales españoles. Algunos elementos destacados son la feria, el toro disfrazado de torero, el cerdo tocando una guitarra española, una mujer que parece flamenca dando palmas, gente diciendo “ole”, etc. Aparecen asimismo algunos elementos de la cultura árabe y marroquí: arquitectura típica (la casa de Said), la vestimenta de la madre, los instrumentos que tocan durante la atracción de “patera adventure” en la feria, etc.

Dicha atracción de la feria arriba mencionada es un momento destacado en el cortometraje. En ella, salen otros inmigrantes dentro de ataúdes cantando sobre cómo ellos también

intentaron hacer ese mismo viaje por el estrecho y se vieron con “todos los sueños ahogados”. Otro momento muy decisivo del metraje transcurre en el puesto de derribar muñecos. Allí, un muñeco representado como un funcionario le pregunta si tiene permiso de residencia, etc. Otro es un empresario que le ofrece cobrar en negro. También hay una señora que dice “yo no soy racista pero...”. Finalmente, aparece la figura de un conocido político diciendo “mire usted, señores...” quejándose de la inmigración. A este último no lo consigue derribar.

Coke Riobóo, el director, dijo sobre este cortometraje: “...Me gustaría resaltar la falta de conocimiento que existe entre nosotros, de las razones que impulsan a nuestros vecinos a jugarse la vida por un trabajo miserable y un trato de ciudadano de segunda clase”. Dichas razones aparecen muy bien plasmadas en el corto; el sueño de una vida mejor y la idealización de nuestro país, a pesar del duro viaje a través del estrecho y las actitudes racistas de la gente.

4.4.2. Desarrollo de las actividades

Descripción de las actividades de la primera unidad

Para comenzar a trabajar sobre el cortometraje titulado “El viaje de Said” en la primera unidad, se proponen una serie de ejercicios diseñados para fomentar la interacción e integración del grupo-clase, y ejercicios de comprensión audiovisual. Esta unidad está dividida en tres partes.

Primera parte: rompehielos y ejercicios de integración de grupo

ACTIVIDAD 1	
Nombre de la actividad	Alguien como yo
Apartado según el <i>MCER</i>	Expresión oral y escrita, comprensión oral y escrita, interacción oral. Competencia sociocultural.
Características neuroeducativas	<ul style="list-style-type: none"> Este ejercicio sobre hablar con los compañeros sobre sus gustos está planteado como un juego. La gamificación es un elemento de las estrategias neuroeducativas.
Tipo de actividad	Actividad de cohesión y creación de grupo.

Objetivos	<p>Favorecer :</p> <ul style="list-style-type: none"> • que los alumnos se conozcan entre sí. • la interacción entre los alumnos. • la participación.
Dinámica	Individual y grupo-clase.
Duración	20 o 30 minutos (se puede acortar o alargar según vea necesario el profesor y según el grado de implicación de los alumnos).
Material necesario	Pizarra, tizas y libretas.
Desarrollo de la actividad	<p>El profesor comienza la actividad apuntando una serie de preguntas en la pizarra (que se pueden variar y adaptar según la edad e intereses de los alumnos), como por ejemplo: ¿Cuál es tu comida favorita? ¿Tienes mascota? ¿Tienes hermanos o hermanas? ¿En qué mes es tu cumpleaños? ¿Cuál es tu color favorito? ¿Te gusta jugar a videojuegos? ¿Te gusta hacer deberes? etc.</p> <p>Los alumnos deben responder a estas preguntas en su libreta y luego desplazarse por la clase comprobando si alguna de las respuestas de sus compañeros coincide con la suya. Cada vez que haya alguien con una respuesta igual a la suya, deben chocar los cinco. Además, deben apuntar los nombres de todos los compañeros que coincidan con ellos junto a cada respuesta.</p> <p>Al finalizar la actividad, el profesor vuelve a pedirles a los alumnos que se sienten y va realizando las preguntas, viendo quién tiene su respuesta en común con algún compañero. Después, el profesor pide a los alumnos que se sienten junto a alguien a quien no conozcan muy bien aún, con una respuesta igual a la suya.</p>

Alguien como yo



Completa la tabla con tus gustos y los de tus compañeros.

Pregunta	Respuesta	Nombre del compañero
¿Cuál es tu comida favorita?	la pizza	Nabil
¿Tienes mascota?		
¿Tienes hermanos o hermanas?		
¿En qué mes es tu cumpleaños?		
¿Cuál es tu color favorito?		
¿Te gusta jugar a videojuegos?		
¿Te gusta hacer deberes?		



ACTIVIDAD 2	
Nombre de la actividad	¿Quién es?
Apartado según el MCER	Expresión oral y escrita, comprensión oral y escrita, interacción oral. Competencia sociocultural.
Características neuroeducativas	<ul style="list-style-type: none"> La creación de un ambiente positivo y novedoso favorece el aprendizaje. Con las luces apagadas, algunos alumnos pueden sentirse más cómodos participando. El hecho de salir a hablar con las luces apagadas les resultará novedoso a los alumnos, y por lo tanto, más interesante, por lo que lo recordarán mejor.
Tipo de actividad	Actividad de cohesión y creación de grupo
Objetivos	Favorecer : <ul style="list-style-type: none"> que los alumnos se conozcan entre sí. la interacción entre los compañeros. la participación. el desarrollo de su capacidad intercultural. el tratar temas más profundos o personales.
Dinámica	Grupo-clase.
Duración	30 minutos aproximadamente (se puede acortar o alargar según sea necesario y conveniente).
Material necesario	-

Desarrollo de la actividad	<p>El profesor apaga las luces del aula y comienza la actividad entre susurros, diciéndoles a los alumnos que van a jugar a un juego. Deben guardar un secreto: tienen que pensar en algún ídolo pero no pueden decirle al resto de compañeros el nombre de esa persona.</p> <p>El profesor les muestra un ejemplo de cómo jugar, haciendo que le realicen preguntas para adivinar cosas sobre el personaje que él admira.</p> <p>El profesor escoge a alguien nuevo de la clase que en el ejercicio anterior pareciera no integrarse demasiado como ejemplo de alguien a quien admira. Puede decir, por ejemplo, que le gusta esa persona por ser tan valiente en situaciones y sitios nuevos.</p> <p>Después, por turnos, los alumnos salen a la pizarra para que sus compañeros les realicen preguntas con el fin de adivinar a quién admiran. Si después de varios minutos no lo han adivinado, el alumno debe contar de quién se trata y por qué admira a esa persona.</p> <p>Además, cada vez que sale a hablar un alumno los demás aplauden y le chocan los cinco al profesor.</p>
----------------------------	---

Segunda parte: introducimos el tema de la inmigración

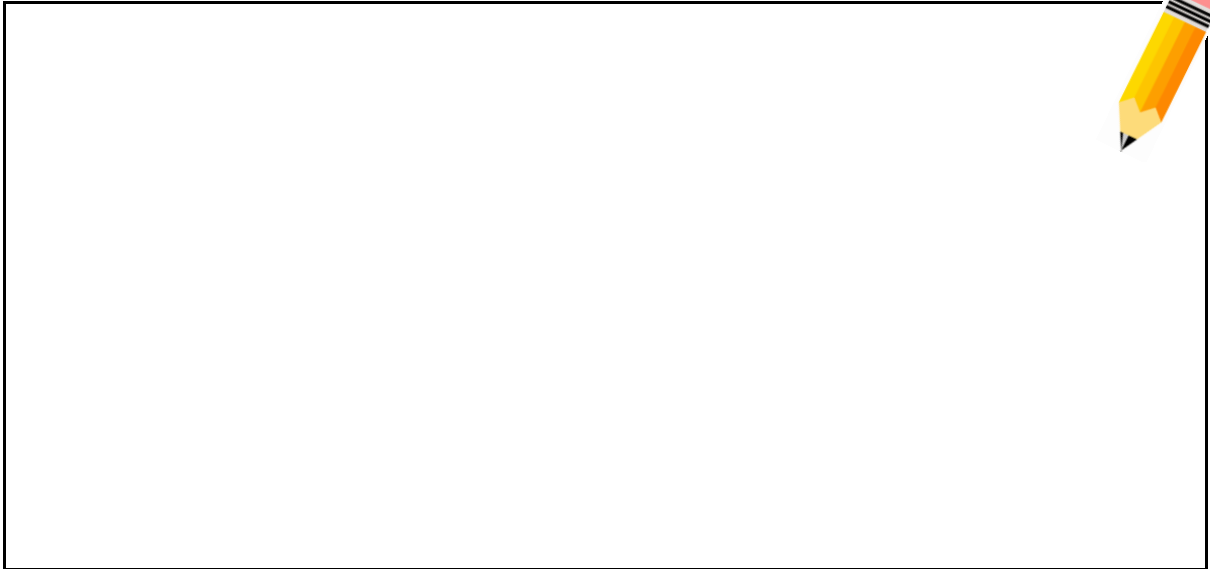
ACTIVIDAD 1	
Nombre de la actividad	¿De dónde venimos?
Apartado según el <i>MCER</i>	Expresión oral y escrita, comprensión oral y escrita, interacción oral. Competencia sociocultural.
Características neuroeducativas	<ul style="list-style-type: none"> El emplear elementos visuales (como señalar en un mapa), usar la imaginación para crear un país y dibujarlo añade elementos novedosos al aula que atraen la atención de los niños y hace que les guste más la clase. Esto hace que estén más receptivos para el aprendizaje de contenidos, tanto

	explícitos como implícitos.
Tipo de actividad	Actividad de cohesión y creación de grupo.
Objetivos	<p>Favorecer :</p> <ul style="list-style-type: none"> • que los alumnos se conozcan entre sí. • la interacción entre los compañeros. • la participación. • el desarrollo de su capacidad intercultural. • el tratar temas más profundos o personales.
Dinámica	Grupos y grupo-clase.
Duración	Este ejercicio puede tomar una o dos sesiones de 60 minutos, depende del detalle con que realicen la actividad, y lo que dure la exposición y el debate.
Material necesario	Mapa mundi o proyector
Desarrollo de la actividad	<p>En esta tarea, los alumnos señalan su ciudad y país de origen y lo marcan en el mapa. Al marcarlo, cuentan algo sobre su ciudad o país, ya sea una comida típica, el equipo de fútbol local, qué países vecinos tiene, el idioma de ese país, etc.</p> <p>Después, el profesor crea grupos (con alumnos de distintas nacionalidades en cada grupo) y les pide que se inventen un país imaginario rellendo una ficha y realizando un dibujo de la bandera de ese país. Los alumnos en sus grupos, deben salir a exponer sus países inventados al resto de la clase.</p> <p>Al finalizar las exposiciones de los países ficticios, se reflexiona sobre el ejercicio. El profesor hace que los alumnos comprendan que, al igual que los países que han creado ellos son líneas en una hoja, los países existentes son de igual manera líneas dibujadas en un mapa y que nacer en uno u en otro es debido al azar. Esto les lleva a reflexionar y debatir sobre si está bien o no impedir el paso de un país a otro a gente que solo buscan mejorar su suerte.</p>



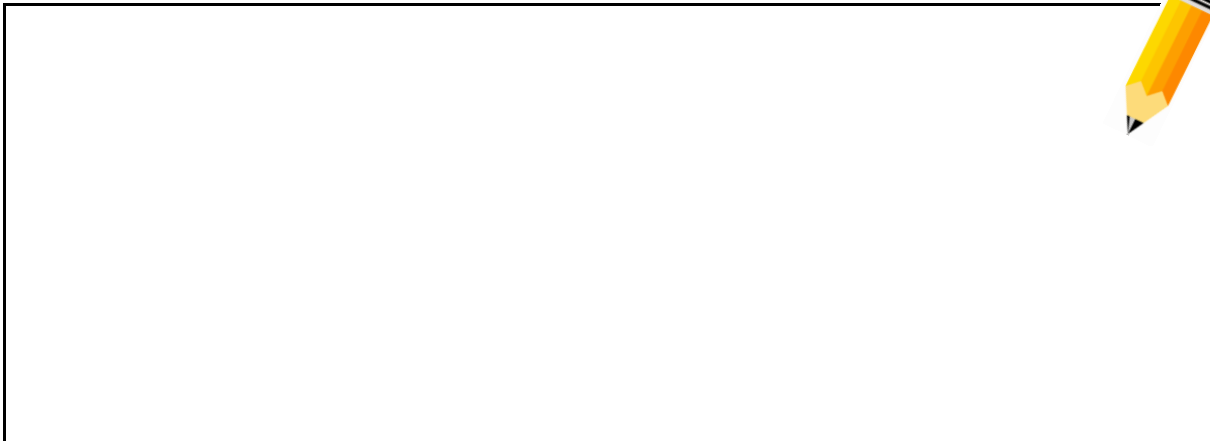
Creamos nuestro propio país

Diseñamos y coloreamos nuestra bandera:

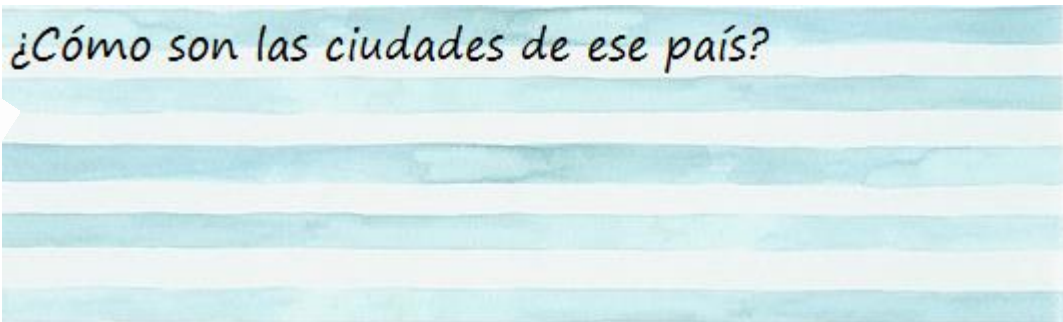


Nombre del país:

¿Cómo viste la gente de ese país?



¿Cómo son las ciudades de ese país?



ACTIVIDAD 2	
Nombre de la actividad	Investigamos sobre la migración en nuestra familia
Apartado según el MCER	Expresión oral y escrita, comprensión oral y escrita, interacción oral. Competencia sociocultural.
Características neuroeducativas	<ul style="list-style-type: none"> Este ejercicio relaciona el aprendizaje del alumno con su entorno inmediato, él es el centro, por lo tanto le interesa. Le provoca curiosidad investigar sobre la historia de su propia familia. Este tipo de ejercicio no es muy común, por lo que le agrada al estudiante por su novedad.
Tipo de actividad	Actividad de cohesión de grupo y cultural
Objetivos	<p>Favorecer :</p> <ul style="list-style-type: none"> que los alumnos y las familias se conozcan entre sí. la participación. el desarrollo de su capacidad intercultural. el tratar temas más profundos o personales.
Dinámica	Individual y grupo-clase
Duración	Una sesión o un día, dependiendo si viene un familiar a contar su historia a la clase.
Material necesario	-
Desarrollo de la actividad	<p>En este ejercicio los alumnos relacionen las actividades de estas clases con su entorno inmediato y familiar. Los alumnos hablan con sus padres, abuelos, o cualquier otro familiar para ver si en su familia hay alguna historia de migración.</p> <p>Deben redactarla y contarla en la próxima sesión. Además, al escuchar las historias de los demás compañeros, deberán ver si la experiencia de su familia es similar a otra y explicar por qué se parecen.</p>

	Si es posible, los familiares acuden al centro a contar ellos mismos la experiencia de su familia con la migración. Esto hace también partícipes a las familias en el aprendizaje de los niños, y fomenta la interacción entre las diferentes familias.
--	---

ACTIVIDAD 3	
Nombre de la actividad	Tándem de lenguas
Apartado según el <i>MCER</i>	Expresión oral y escrita, comprensión oral y escrita, interacción oral. Competencia sociocultural.
Características neuroeducativas	<ul style="list-style-type: none"> • La novedad de ser ellos los profesores acentúa la curiosidad (y esta a su vez la atención) así como lo participativos que están en la actividad.
Tipo de actividad	Actividad de cohesión y creación de grupo
Objetivos	Favorecer : <ul style="list-style-type: none"> • que los alumnos se conozcan entre sí. • la interacción entre los compañeros. • la participación. • el desarrollo de su capacidad intercultural. • el tratar temas más profundos o personales.
Dinámica	En grupos
Duración	Una sesión
Material necesario	Pizarra, libretas.
Desarrollo de la actividad	En esta actividad los alumnos se dividen en grupos según su lengua materna y componen una lista de palabras (palabras relacionadas con el colegio, la casa, la familia, la comida o la ropa) en su L1 para enseñársela al resto de la clase. Todos los

alumnos deberán escribir en una hoja las palabras nuevas que han aprendido de sus compañeros y su significado.

El objetivo es familiarizar a los alumnos inmigrantes con nuestro idioma así como brindar a sus compañeros hispanohablantes la posibilidad de conocer palabras de otros idiomas, y familiarizarse así con otras culturas.



Tándem de lenguas



Palabras nuevas	Idioma	Qué significan
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....



Tercera parte: trabajamos el corto

ACTIVIDAD 1	
Nombre de la actividad	Introducimos el corto “ <i>El viaje de Said</i> ”
Apartado según el MCER	Expresión oral y escrita, comprensión oral y escrita, interacción oral. Competencia sociocultural.
Características neuroeducativas	<ul style="list-style-type: none">• Este ejercicio relaciona el aprendizaje del alumno con su entorno inmediato, ya que se le pregunta por sus experiencias, por lo tanto le interesa. Esto también le hace sentirse más seguro para participar en clase.
Tipo de actividad	Pre-visionado
Objetivos	Favorecer : <ul style="list-style-type: none">• que los alumnos se conozcan entre sí.• la interacción entre los compañeros.• la participación.• el desarrollo de su capacidad intercultural.• el tratar temas más profundos o personales.
Dinámica	Por parejas.
Duración	20 o 30 minutos.
Material necesario	Libretas.
Desarrollo de la actividad	Los alumnos, en parejas, deben responder oralmente a algunas preguntas: ¿qué te sugiere este título? ¿Has ido de viaje alguna vez? ¿Dónde? ¿De dónde piensas que es Said? ¿Cuántos años crees que tiene? Después, deben escribir sus respuestas y compartirlas con el resto de la clase.

ACTIVIDAD 2	
Nombre de la actividad	Visionamos el corto “ <i>El viaje de Said</i> ”
Apartado según el <i>MCER</i>	Expresión oral y escrita, comprensión oral y escrita, interacción oral. Competencia sociocultural.
Características neuroeducativas	<ul style="list-style-type: none"> El emplear elementos visuales (como el cortometraje), añade elementos novedosos al aula que atraen la atención de los niños. Esto hace que estén más receptivos para el aprendizaje de contenidos.
Tipo de actividad	Actividades de durante y post-visionado
Objetivos	<p>Favorecer :</p> <ul style="list-style-type: none"> que los alumnos se conozcan entre sí. la interacción entre los compañeros. la participación. el desarrollo de su capacidad intercultural. el tratar temas más profundos o personales.
Dinámica	Individual y grupo-clase.
Duración	20 o 30 minutos.
Material necesario	Reproductor de vídeo, libretas.
Desarrollo de la actividad	<p>La primera parte de la actividad trata de pausar el metraje en diferentes puntos para que los alumnos hagan oralmente hipótesis de lo que va a pasar a continuación. También, durante el visionado se ven algunas partes sin el sonido, y el profesor pide a los alumnos que añadan ellos el diálogo. Además, se escuchan los diálogos sin la imagen y el profesor pide que describan lo que creen que está pasando.</p> <p>La segunda parte de la actividad, a realizar después del cortometraje es identificar las partes de la historia (introducción, nudo y desenlace), actividad que serviría de</p>

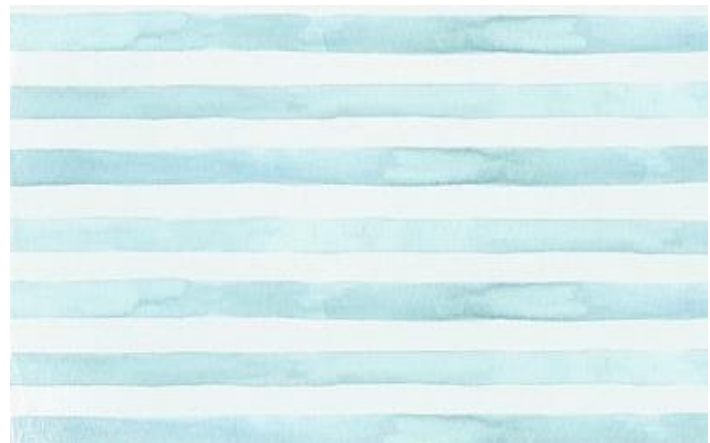
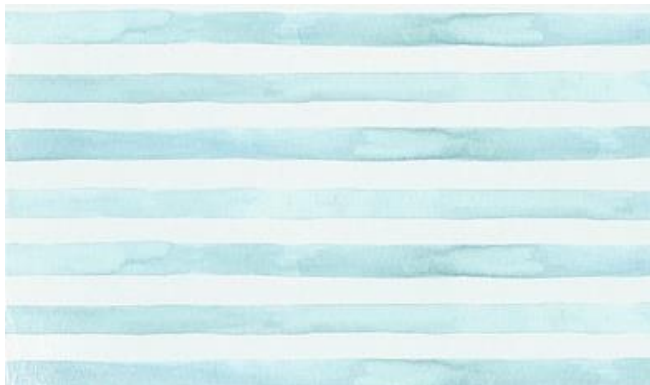
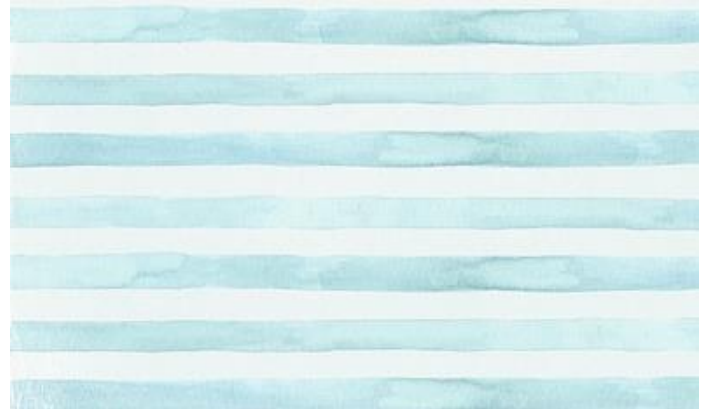
	introducción para la segunda unidad, de creación de un cortometraje.
--	--

ACTIVIDAD 3	
Nombre de la actividad	Cambiamos el final del corto “ <i>El viaje de Said</i> ”
Apartado según el MCER	Expresión oral y escrita, comprensión oral y escrita, interacción oral. Competencia sociocultural.
Características neuroeducativas	<ul style="list-style-type: none"> • La novedad de ser ellos los que deciden el final del corto ayuda a fomentar su curiosidad y creatividad, convirtiendo un ejercicio de expresión oral y escrita en algo divertido para ellos.
Tipo de actividad	Actividades de durante y post-visionado
Objetivos	<p>Favorecer :</p> <ul style="list-style-type: none"> • que los alumnos se conozcan entre sí. • la interacción entre los compañeros. • la participación. • el desarrollo de su capacidad intercultural. • el tratar temas más profundos o personales.
Dinámica	Individualmente o en pequeños grupos.
Duración	40 minutos.
Material necesario	-
Desarrollo de la actividad	En esta tercera y final parte de esta primera unidad, los alumnos deben ofrecer un final alternativo a la historia de Said. Para ello, el profesor puede ayudarles repartiendo unas cartulinas con algunas frases como: ¿Qué pasaría si Said no volviera a su casa? ¿Qué pasaría si la mamá de Said hubiera ido con él? ¿Qué

	<p>pasaría si Said hubiese hecho amigos en la feria? (Siempre comenzando por “Qué pasaría si...”).</p> <p>Estas preguntas sirven para suscitar ideas y respuestas por parte de ellos. Los alumnos deben contestar a las preguntas por escrito con sus ideas y después compartir sus hipótesis con el resto de la clase.</p>
--	---



¿Podemos cambiar el final de la historia?



Descripción de las actividades de la segunda unidad

Para comenzar a trabajar sobre la creación de un cortometraje propio en la segunda unidad, se proponen pautas para la creación del corto y ejercicios de comprensión audiovisual.

PRIMERA PARTE	
Nombre de la actividad	¿Cómo creamos un corto?
Apartado según el MCER	Expresión oral y escrita, comprensión oral y escrita, interacción oral. Competencia sociocultural.
Características neuroeducativas	<ul style="list-style-type: none">● Emplear elementos novedosos e interesantes para los alumnos, como el visionado de cortometrajes.
Tipo de actividad	Introductoria/ facilitadora.
Objetivos	Favorecer: <ul style="list-style-type: none">● la identificación de las partes de un cortometraje.● la comprensión de un cortometraje.
Dinámica	Individual, grupo-clase.
Duración	20 o 30 minutos.
Material necesario	Pizarra.
Desarrollo de la actividad	<p>Primero, el profesor debe recordar todo lo que han hecho en la primera unidad, resumir el corto de <i>El viaje de Said</i> y pedirles que ejemplifiquen las partes de un corto usando dicho corto.</p> <p>Para inspirar a los alumnos en la creación de su propio corto, se les muestra un segundo corto (<i>Cuerdas</i>, 2014) como ejemplo. Al acabar de visionar este segundo corto se les pregunta a los alumnos cuáles son las partes de un corto. Los alumnos</p>

	<p>deben responder de forma oral y el profesor debe escribir sus respuestas en la pizarra.</p> <p>De esta forma, tienen un ejemplo de corto sobre inmigración y otro sobre tolerancia en ambientes escolares, elementos que pueden combinar en su propio corto.</p>
--	---

SEGUNDA PARTE	
Nombre de la actividad	Luces, cámara y acción
Apartado según el MCER	Expresión oral y escrita, comprensión oral y escrita, interacción oral. Competencia sociocultural.
Características neuroeducativas	<ul style="list-style-type: none"> ● Emplear elementos novedosos y motivadores para los alumnos, como el empleo de la cámara para la creación de cortometrajes.
Tipo de actividad	Actividad final/meta.
Objetivos	<p>Favorecer:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● la creación de un cortometraje. ● la repartición de tareas. ● la expresión oral. ● el análisis de comportamientos socioculturales.
Dinámica	En grupos.
Duración	Un mínimo de 3 sesiones (y tantas como sea necesario, dependiendo de la implicación de los alumnos y la magnitud del proyecto).
Material necesario	Teléfono móvil o cámara de vídeo, programa de editar vídeos, guión.
Desarrollo de la actividad	Los alumnos hacen una lista de ideas en la pizarra con todos los elementos de un cortometraje. Seguidamente, el profesor les entrega una hoja con los pasos básicos

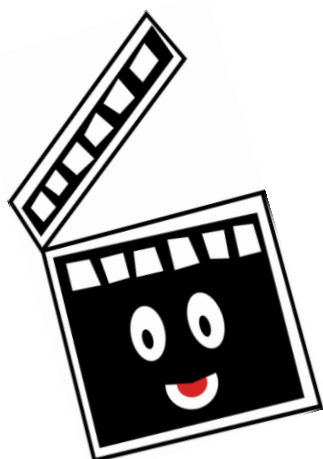
para la creación de un corto.

Al ser un grupo de veintidós alumnos, se organizan y reparten las tareas. Por ejemplo, una pareja pueden ser los encargados de buscar sonidos y música para el vídeo, otros cuatro de crear y escribir el guión en el ordenador, otros dos de hacer las entradas de cine para las familias con cartulinas, otros seis son extras (estos, al no tener diálogo que aprenderse, ayudan a los protagonistas a aprenderse sus líneas), y los restantes ocho son los personajes principales. Pero todos son los encargados de inventar la historia en la que se basa el guión.

Además, se pide la colaboración de las familias inmigrantes para traducir el diálogo al árabe y poder así subtítular el vídeo. Por supuesto, todas las familias pueden colaborar en la edición del vídeo, que grabará el profesor.

¿Cómo rodamos un cortometraje?

1. Decidir el tema del corto.
2. Formar los grupos.
3. Crear el guión de cine.
4. Hacer el casting.
5. ¿Dónde grabamos las escenas?
6. Buscar la música.
7. Practicar, practicar, practicar.
8. ¡Rodar el corto!



Tercera parte: Sesión de cine y palomitas

Un vez esté el corto grabado y editado, se invitará a las familias a una sesión de cine en el último periodo, durante la sesión de tutoría o fuera del horario escolar. Los familiares recibirán las “entradas” hechas por los alumnos y se repartirán palomitas. Así, todos juntos visionarán el cortometraje.

5. Conclusión

A lo largo de esta investigación se han tratado varios temas de suma importancia para la enseñanza de idiomas y el desarrollo humano. La neuroeducación ha permitido crear ejercicios y tareas más eficientes y adecuadas para el desarrollo de las capacidades de los niños. Con herramientas como la gamificación, los elementos audiovisuales, el aprendizaje por proyectos, etc. conseguimos una metodología adecuada al presente de la sociedad y eficiente en cuanto a las capacidades de nuestro cerebro.

En estos últimos años, hemos podido observar y medir el funcionamiento del cerebro humano para entender mejor cómo ocurre el aprendizaje. Esto contribuye a su vez al desarrollo de nuevas teorías y métodos pedagógicos. Los docentes y profesores de idiomas deben comprender cómo el cerebro procesa distintos tipos de información y cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que, la neurodidáctica es sin duda la herramienta necesaria para actualizar y mejorar todos los niveles del sistema educativo. En definitiva, es el futuro de la educación y la enseñanza de idiomas.

Como ya se sabe, a lo largo de la historia y previo a la neurodidáctica, ha habido numerosos enfoques con sus correspondientes métodos. En ellos, hemos podido observar cómo, según el enfoque o método, se omite totalmente o, por el contrario, se enfatiza el componente sociocultural. Por ejemplo, como se recordará, en el tradicional-gramatical, dicho componente era algo meramente anecdótico. Sin embargo, sobre todo a partir de los años 90 con el enfoque por tareas se ha defendido que aprender un idioma es también tomar en cuenta su componente sociocultural.

En los últimos años, perspectivas como el enfoque por tareas sin duda han reflejado la necesidad de incorporar los elementos audiovisuales como herramienta para la enseñanza de idiomas. Con la aparición de Internet y la popularización de los reproductores de vídeo y sonido se ha propiciado el acercamiento a otras culturas a través de pantalla. Esta tecnología, a su vez, ha hecho posible la continua actualización de los contenidos pedagógicos y didácticos, además de mostrarnos, en un mundo cada vez más globalizado, la necesidad de incorporar la cultura dentro del proceso de aprendizaje y adquisición de una lengua.

Por otro lado, si se debe tener en cuenta el contexto cultural para aprender un idioma, tampoco debemos ignorar el contexto de la sociedad actual a la hora de detectar sus necesidades de aprendizaje de nuestros alumnos. Ese contexto es, sin duda, la migración masiva que está teniendo lugar en distintas partes del mundo desde hace algunos años.

Los refugiados de distintos conflictos afectan a la sociedad y cambian sus necesidades y su componente cultural. Por ello, deben tenerse en cuenta estos aspectos para preparar a los aprendientes para la realidad que les rodea, e intentar, en el proceso, crear un contexto más humano y empático. La justificación principal para dicha investigación es precisamente la necesidad de los niños migrantes o refugiados de integrarse en la sociedad y que se vean apoyados por los niños hispanohablantes, con el objeto de intentar educar a una generación más humanitaria.

Las aportaciones al campo científico se basarán en los resultados de las posibles aplicaciones futuras de la unidad didáctica diseñada. La presente investigación puede contribuir en el campo de la enseñanza de español para inmigrantes o enseñanza de español para niños con ejercicios lúdicos de carácter audiovisual que les ayuden a integrar aspectos socioculturales de la lengua meta de una forma motivadora y lúdica y que tiene en cuenta los preceptos de la neuroeducación.

Bibliografía

- BRANSFORD, J., BROWN, A. Y COCKING, R. (2003). "How People Learn". *En Brain, Mind, Experience, and School*. National Academy Press.
- CANALE, M. Y SWAIN, M. (1980). "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing", *Applied Linguistics*, 1, 1-47.
- CARNINE, D. (1995). "The professional context for collaboration and collaborative research". *Remedial & Special Education*, vol. 16.
- GEDDES, M. Y STURTRIDGE, G. (1989). "*Video in the language classroom*". Macmillan Education.
- HYMES, D. H. (1971). *On communicative competence*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- KRASHEN, S.D. Y TERREL, T. D. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Oxford: Pergamon.
- LENNEBERG, E. H. (1967). *Fundamentos biológicos del lenguaje*. Madrid: Alianza Editorial.
- RICHARDS, J. AND ROGERS, T.S. (2011). *Approaches and Methods in Language Teaching*. New York: Cambridge University Press.
- SORIANO, S. (2010). *Con cortos y sin cortes. Una propuesta didáctica para el uso del cortometraje en la clase ELE*. Universidad Antonio de Nebrija. MarcoELE.
- ZANÓN, J. Y ESTAIRE, S. (1990). "El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas: principios y desarrollo" en *Comunicación, Lenguaje y Educación*, nº 7, pp. 55-9.

Actividades relevantes consultadas sobre el corto *El viaje de Said*:

- DEL POZO, A. (2015). *El viaje de Said*. [tolerancia y diversidad]. [Consulta: 4 de septiembre de 2018] Disponible en: <<https://tiempodeactuar.es/blog/el-viaje-de-said/>>
- LEÓN ROLDÁN, M. A.; ALONSO SILIÓ, A.; ERDOCIA IÑIGUEZ, I.: "Encuentros y desencuentros: inmigración en España. El viaje de Said". *Todoele*. [Consulta: 6 de septiembre de 2018] Disponible en: <http://www.todoele.net/actividades/Actividad_maint.asp?Actividad_id=315>

Fuentes electrónicas:

- BARROS BASTIDA, C.; BARROS MORALES, R. (2015). "Los medios audiovisuales y su influencia en la educación desde alternativas de análisis". *Universidad y Sociedad*, vol.7, nº 3. [Consulta: 11 de agosto de 2018] Disponible en: <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202015000300005>
- CAMPOS, A. (2010). Neuroeducación: uniendo las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo humano. *La educ@ción*, (nº 143), 1-14. [Consulta: 17 de julio de 2018] Disponible en: <<http://kdoce.cl/wp-content/uploads/2017/10/DOC1-neuroeducacion.pdf>>
- Centro Virtual Cervantes. *Diccionario de términos clave de ELE*. [Consulta: 18 de septiembre de 2018] Disponible en: <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/destrezas.htm>
- CONSEJO DE EUROPA (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Secretaría General Técnica del MEC, Anaya e Instituto Cervantes. [Consulta: 20 de julio de 2018]. Disponible en: <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf>

- CONSEJO DE EUROPA (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors*. [Consulta: 24 de julio de 2018]. Disponible en: <<https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>>
- CORPAS VIÑALS, J. (2004). “La utilización del vídeo en el aula de ELE. El componente cultural”. En *RedELE*, nº 1 [Consulta: 26 de mayo de 2018] Disponible en: <<http://www.sgci.mec.es/redele/revista1/corpas.shtml>>
- DE LA BARRERA, M. L., DONOLO, D. (2009). “Neurociencias y su importancia en contextos de aprendizaje”. *Revista Digital Universitaria*, vol.10, nº 4). [Consulta: 19 de julio de 2018] Disponible en: <<http://www.ru.tic.unam.mx:8080/tic/bitstream/handle/123456789/1493/843.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>
- GIMENO UGALDE, E. Y MARTÍNEZ TORTAJADA, S. (2008) “Trabajar con cortos en el aula de LE/L2: secuencia didáctica para Éramos Pocos (de Borja Cobeaga)” en *RedELE* [en línea], nº 14 [Consulta: 7 de agosto de 2018] Disponible en: <http://www.educacion.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2008_14/2008_redELE_14_02Gimeno.pdf?documentId=0901e72b80de0dd>
- HERNÁNDEZ RUIZ, D., Y GUNKO, T. (2013). *Los cortos en el aula de español (ELE): recursos y propuestas*. [Cortometrajes para trabajar en el aula de ELE]. [Consulta: 14 de agosto de 2018] Disponible en: <<https://www.profedelee.es/profesores/cortos-aula-ele-propuestas/>>
- INSTITUTO CERVANTES (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes: Niveles de referencia para el español*. Madrid, Biblioteca Nueva. [Consulta: 2 de agosto de 2018]. Disponible en: <https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm>
- *Neuroeducación: en la mente del alumno*. (2017) [Qué es la neuroeducación].

[Consulta: 20 de julio de 2018] Disponible en:

<<https://www.vertice.org/blog/neuroeducacion-la-mente-del-alumno/>>

- ONTORIA, M. (2007). “El uso de cortometrajes en la enseñanza de ELE”. *RedELE*. nº9 [Consulta: 15 de mayo de 2018] Disponible en: <<http://www.educacion.gob.es/redele/revista9/MercedesOntoria.pdf>>
- UJI, La mar de llibres (2015). *Los materiales audiovisuales en la enseñanza y el aprendizaje*. [La historia de los materiales audiovisuales]. [Consulta: 12 de agosto de 2018] Disponible en: <<http://blogs.uji.es/bibliotecauji/los-materiales-audiovisuales-en-la-ensenanza-y-el-aprendizaje/>>
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.ª ed.). [Consulta: 2 de septiembre]. Disponible en: <<http://www.rae.es/rae.html>>